L'INSEGNAMENTO DELLA FILOSOFIA

NEL LICEO

RELAZIONE FINALE

sull'insegnamento della Filosofia nel R. Liceo "Torquato Tasso"

IN ROMA

durante l'anno scolastico 1896-97

ROMA

TIPOGRAFIA DI GIOVANNI BALBI
Via della Mercede 28-29.

1897

È un dovere molto increscioso fare la relazione finale sull'insegnamento della filosofia in un liceo quando questo insegnamento è ridotto nei termini in cui cause di ordine svariatissimo l'hanno ridotto in Italia. Quando di una materia si pone in discussione da tutte le parti l'importanza e se ne arriva a proporre l'abolizione come oggetto di studio nel liceo, o per lo meno si pone innanzi l'opportunità di affidarne l'insegnamento a chi non se ne è mai occupato, è chiaro che lo studio di questa materia non possa non presentarsi uggioso, diremo così, *pregiudizialmente* ai giovani. Questi, è inutile dissimularlo, tendono a lavorare il meno che possono, e sono ben felici quando riescono ad acquietar la loro coscienza, non studiando una data disciplina, col dire: questa è una materia da tutti riconosciuta come accessoria e che presto o tardi è destinata a sparire dai programmi dell'insegnamento secondario.

Non è il caso ora d'indagare le ragioni per cui lo spirito pubblico in Italia è avverso alla filosofia: molte, moltissime sono queste ragioni, tra le quali senza dubbio tre meritano particolare menzione: 1° l'abbassamento generale della cultura nel nostro paese di cui è indice la decadenza degli studi classici; 2° l'aver dovuto *improvvisare* molti professori di filosofia quando si pensò bene di creare una quantità straordinaria di licei in Italia senza riflettere se vi fosse un numero corrispondente d'insegnanti forniti della preparazione necessaria ad adempiere al proprio dovere; 3° finalmente la necessità in cui si trovarono le persone preposte alla pubblica istruzione di far contenti molti individui che se avevano in grado maggiore o minore il merito di aver cooperato al risorgimento italiano, non avevano nient'affatto i requisiti necessari per occupare o far occupare ad altri cattedre degli istituti secondari.

Tutto questo ho dovuto dire per mostrare come chi si pone oggi ad insegnare filosofia nei licei incontra ostacoli di ogni sorta: mi si permetta di affermare che chi riesce a superarne parecchi, se non tutti, può dirsi fortunato. Ed io francamente devo dichiarare che se il profitto degli alunni del Liceo « Tasso » nella filosofia non fu proprio quale io l'avrei desiderato, tenuto conto delle condizioni a cui testè si è accennato, fu sempre soddisfacente.

Sopratutto devo esprimere il mio compiacimento per il modo come si comportò la terza classe liceale, la quale mostrò a chiarissime note di appassionarsi per lo studio dell'etica, in modo speciale per quel che riguarda la storia delle istituzioni e degl'ideali umani, i rapporti tra religione e moralità, moralità e vita sociale. Anche la prima classe liceale mi diede prova di occuparsi con amore della psicologia quale si deve studiare oggi, vale a dire come scienza distaccata dal tronco filosofico, avente un metodo proprio. Ma pur troppo gli alunni della prima classe liceale, sforniti come sono di qualsiasi preparazione scientifica, non abituati alla riflessione ed all'analisi interna, incontrano difficoltà gravissime, specie nei primi mesi, ad intendere quello che l'insegnante loro spiega, pur tenendo questi le vie più facili. Nella seconda metà dell'anno scolastico però, quando gli alunni erano giunti già a indirizzare la loro mente in quell'ordine di studi, mostrarono di comprendere e di valutare a dovere le ricerche psicologiche.

A tal proposito giova notare che nello stato attuale della scienza mentale non si può fare un corso, elementare quanto si voglia, senza aver l'opportunità di far degli esperimenti e senza avere quindi un numero d'istrumenti indispensabili. Non affaccio già la pretesa che in ogni liceo si debba impiantare un piccolo gabinetto o laboratorio di psicologia, ma dico

solo che, volendo mantenere l'insegnamento degli elementi di psicologia nel liceo, occorre — almeno in quei licei in cui vi sono professori forniti dell'attitudine e della preparazione necessarie — che l'insegnante di filosofia abbia in comune il gabinetto con quello di fisica, per modo che in questo locale si possano fare gli esperimenti di psicologia, una volta che si siano acquistati — magari un po' per volta — gli istrumenti e gli ordigni necessari.

Nulla d'importante ho da osservare intorno alla seconda classe liceale, del cui profitto e disciplina non posso che dichiararmi soddisfatto.

Tutto sommato, e sopratutto tenuto conto delle condizioni in cui in Italia si è costretti ad impartire l'insegnamento della filosofia, io credo che l'insegnante abbia ragione di dichiararsi contento ogni qualvolta sia riuscito a far prendere sul serio dalla scolaresca la sua disciplina. A tal intento fu sempre ispirata l'opera mia e credo di non esser venuto meno anche quest'anno a tale còmpito.

Mi sia lecito fare ora alcune osservazioni generali sul programma dell'insegnamento della filosofia, siccome quello che rappresenta, secondo me, una delle tante cause del decadimento di questo studio. Per chi tale insegnamento non rappresenta un mezzo per *sbarcare in qualche modo il lunario*, per chi ha

consacrato la miglior parte di se stesso alla meditazione di quei problemi che cesseranno d'imporsi al genere umano solamente il giorno in cui civiltà e cultura diverranno parole vuote di significato, per chi insomma la filosofia non è logomachia, non può non riuscire doloroso il dover porre questa alternativa: o si muta indirizzo nel modo d'insegnare questa disciplina, ovvero bisogna abolirne addirittura l'insegnamento, almeno nei licei: di qui non si esce ed è proprio carità di patria levar la voce e dir le cose come stanno. Io sono parecchi anni che insegno filosofia nei licei e posso affermare con coscienza che a misura che sono andato innanzi mi si è sempre più maturata la convinzione che o la filosofia s'insegna altrimenti o è meglio abolirla come materia obbligatoria nelle scuole secondarie. È tempo di finirla colle mezze misure e colle norme regolamentari che riducono tale insegnamento ad un vero e proprio perditempo.

Nella prima classe liceale il regolamento del 20 ottobre 1894 prescrive che si devono insegnare gli *elementi di psicologia*. Evidentemente quando si è prescritto questo non si è tenuto conto che la psicologia di oggi non è la psicologia, non dirò altro, di trenta anni fa: e già noto subito che l'insegnare la vecchia psicologia nei licei è per lo meno un controsenso. La psicologia di oggi è una scienza nuova,

è una scienza esatta nello stretto senso della parola ed anche elementarissimamente non può esser niente affatto insegnata nel primo anno di liceo, quando gli alunni sono sforniti di qualsiasi nozione di ottica, di acustica, di fisiologia ecc. ecc. Domando io: Come si fa a parlare oggi di sensazioni, di percezioni dei corpi, di percezione dello spazio nelle sue varie dimensioni, di legge psicofisica ecc. ad alunni, i quali non sanno che cosa è un muscolo, che cosa è la retina, che cos'è il movimento riflesso, che cosa sono gl'ipertoni, che cos'è l'analisi della luce, che cosa sono i fenomeni di rifrangenza, che cosa è il logaritmo, che cosa sono le progressioni ecc. ecc.? Nè è possibile che nella prima classe liceale si insegni in *modo elementare* la costituzione dell' anima umana, che si faccia l'analisi dello spirito, giacchè un tale scopo non può essere raggiunto senza avere antecedentemente studiate le produzioni e le forme di attività dello spirito stesso. Si può proficuamente parlar della natura dell'anima quando gli alunni sono sforniti di qualsiasi nozione di storia dell'arte, della vita morale e della scienza?

Nella seconda liceale il regolamento prescrive *elementi ed esercizi di logica*. Evidentemente qui si vuol dire che l'insegnamento della logica deve essere limitato a quello della logica tradizionale o formale che si voglia dire e che gli esercizi si debbono

ridurre a quelli sul metodo sperimentale sulla prova e dimostrazione in genere e forse anche sui modi e figure sillogistiche. Io non so se tutto questo contribuisca efficacemente alla cultura generale dei giovani, ma in tutti i modi si può ammettere che come ginnastica della mente e come scienza precettiva generale risponda al suo scopo, ma perchè porre l'insegnamento della logica formale pura e semplice, che è senza confronto più facile e più semplice, dopo quello della psicologia?

Nè si dica qui che, studiando prima la psicologia e poi la logica, i giovani in certo modo assistono alla genesi del processo logico da quello psicologico. È questa una delle illusioni create dal moderno positivismo ed evoluzionismo, la quale poi in realtà dovrebbe oggi scomparire, perchè ancorchè vi sia questo passaggio graduale dal processo psicologico a quello logico, una volta che nel liceo devono essere impartiti semplicemente degli elementi di logica, tale passaggio non può esser messo in evidenza a giovani inesperti e immaturi senza ingenerare nella mente grande confusione. Niente di più facile che i giovani comincino ad abituarsi, confondendo psicologia e logica, a considerare la verità sempre come un *opinare*, giusta l' espressione platonica, come qualcosa di relativo, come qualcosa d'inerente agl' individui; niente di più facile

insomma che i giovani si abituino a considerare una chimera la verità obbiettiva. Non so se tutto ciò possa tornare a vantaggio della loro educazione intellettuale e morale.

Nella terza classe liceale il regolamento prescrive *elementi di etica*. Io confesso di non aver mai capito che cosa si voglia intendere per elementi di etica. O s'insegnano i semplici precetti morali, il catechismo, i diritti e i doveri, ecc. senza ricercarne la ragione e il fondamento e allora l'insegnamento è puramente dogmatico e non so se sia il caso di affidarlo al Professore di filosofia nel Liceo che ha l'obbligo di seguire un metodo essenzialmente critico; ovvero si insegna l'etica come scienza e allora non si può più parlare di elementi di etica *in generale*, ma si deve determinare esattamente entro quali limiti la scienza morale deve esser trattata nei licei. In ogni modo perchè porre l'insegnamento dell'etica che è scienza essenzialmente storica, semprechè si prescinda dai suoi fondamenti speculativi, dopo quello della psicologia che richiede una preparazione più lunga, avendo bisogno del sussidio delle scienze fisiche e storiche insieme ?

Se si vuole che l'insegnamento della filosofia diventi proficuo occorre riformarlo radicalmente. Anzitutto nelle classi del ginnasio il professore di filosofia deve cominciare a conoscere per così dire gli

alunni, insegnando loro la morale civile che è poi la morale pratica, e insieme dando loro dei cenni di estetica segnatamente letteraria. Le varie forme letterarie che ora sono insegnate dai professori di lettere italiane dovrebbero essere insegnate dai professori di filosofia, perchè questi avrebbero cura di cominciare ad abituare i giovani a considerare le varie produzioni dello spirito non come qualcosa di accidentale, ma di organico.

Nella prima classe liceale si dovrebbe insegnare la logica formale o logica tradizionale, avendo cura di metterla in stretto rapporto colla grammatica; anzi io direi che piuttosto che di logica nella prima classe liceale si dovrebbe fare un studio scientifico delle forme grammaticali e del meccanismo linguistico. In ogni caso nella prima classe liceale lo studio della filosofia si dovrebbe limitare ad un'esposizione elementare, chiara, facile dei mutamenti che hanno subìto i metodi scientifici allo scopo di ricercare la verità. In altri termini, potendo aumentare le ore d'insegnamento, lo studio della logica si dovrebbe comporre di due parti: grammatica generale ed esposizione sommaria dei principali metodi seguiti dalle scienze nella ricerca del vero. Non volendo aumentare le ore d'insegnamento occorre limitarsi alla semplice esposizione della logica aristotelica.

Non mi pare però che questo partito sia accettabile, giacchè io sono di quelli che pensano che

la logica tradizionale più che esser utile alla cultura generale dei giovani serva a generare in loro fastidio, noia e quindi odio per la filosofia. La logica formale nella cultura contemporanea è più obbietto di erudizione che di scienza viva atta a destare interesse. Ciò che sopratutto importa è bandire il pregiudizio che non si possa insegnare la logica prima della psicologia; è questo un errore gravissimo: i rapporti che intercedano tra psicologia e logica non possono essere messi in evidenza nell'insegnamento liceale, perchè in fondo implicano la discussione di tutto un sistema filosofico. È come se non si volesse insegnare la biologia a chi prima non ha imparato l'astronomia o la cosmografia, o meglio, è come se non si volesse insegnare matematica a chi non ha acquistato cognizioni profonde in psicologia e in gnoseologia.

Nella seconda classe liceale a me pare che l'insegnamento dovrebbe essere essenzialmente storico per abituare i giovani a conoscere nel loro svolgersi le principali manifestazioni dello spirito umano. Parte essenziale di questo corso dovrebb'essere l'etica studiata non nei suoi fondamenti speculativi, ma studiata come scienza vera e propria, vale a dire con metodo storico e positivo, studiata come storia delle istituzioni e degli ideali umani attraverso i secoli. Questo studio in tal guisa da una parte indirizze-

rebbe i giovani a riflettere sulla natura dello spirito umano e dall'altra avrebbe virtù *d'interessarli* segnatamente poi se venisse strettamente coordinato coll'insegnamento della storia civile.

Potendo - e sarebbe indispensabile trovarne il modo, - nella seconda classe liceale con la storia dell'etica si dovrebbe accompagnare la storia dell'arte, la quale sarebbe mezzo educativo e insieme fornirebbe uno dei principali fondamenti dello studio della psicologia.

Nella terza classe liceale finalmente l'insegnamento della filosofia dovrebbe volgere tutto intorno alla psicologia, intorno allo studio dello spirito umano; e qui propriamente sarebbe indispensabile di aumentare le ore, perchè dovrebbe figurare come una delle materie principali. La psicologia non dovrebbe essere nient'affatto studiata come d'ordinario si fa oggi: essa da una parte dovrebbe essere strettamente coordinata con l' insegnamento delle scienze esatte impartite nel liceo, di cui anzi dovrebb' essere la sintesi, e dall'altra dovrebbe, in base a ciò che si è appreso negli anni precedenti intorno alla storia della scienza, della vita morale e dell'arte, fornire materia a riflessioni di ordine speculativo sulla natura propria dell'uomo, sul suo destino e sul valore della sua vita.

Come si vede, quello che io propongo non è qualcosa di straordinario e di eccedente i limiti dell'intelligenza giovanile e, diciamo anche, del bilancio del

Ministero della Pubblica Istruzione: io mi limito a domandare aria e luce nell'insegnamento in questa materia che di regina è divenuta la cenerentola delle discipline dell'istruzione secondaria. E quello che specialmente io affermo è questo: o si rinnova tale insegnamento, ovvero per necessità si deve abolirlo. Le profanazioni non sono ammissibili. Comprendo anch'io che lo Stato non ha nient'affatto l'obbligo di conservare una cattedra dove per sei ore la settimana s'insegni psicologia, logica ed etica nel modo in cui oggi si pratica, ma questo non ha nient'affatto a che fare col dovere che ha lo Stato di rinnovare, modificare, trasformare i programmi dei vari insegnamenti in rapporto alle esigenze della cultura di un dato periodo di tempo.

L'augurio che spontaneo mi erompe dal cuore è che le condizioni morali e finanziarie del nostro paese presto mutino in modo da favorire lo svolgimento di tutte le discipline che se non mirano direttamente ad aumentare il benessere materiale rappresentano però sempre il contenuto ideale della vita di un popolo, il quale non vale soltanto per quel che materialmente produce, ma anche per il contributo che porta al progresso della cultura e della civiltà del genere umano.

Roma, 10 luglio 1897.

DE SARLO.

INDICE SOMMARIO DEL CORSO DI PSICOLOGIA

(Prima classe liceale)

INTRODUZIONE.

Psicologia. É quella scienza che si occupa della vita psichica. — *Vita psichica.* Risulta dall'insieme dei fatti psichici. — *Fatto psichico.* Mutamento che avviene in noi e che percepiamo immediatamente per mezzo della coscienza. — *Fatti psichici e fatti fisici.* Tutti i fatti sono psichici in quanto si producono in un soggetto. I fatti fisici sono sensazioni e si distinguono dai fatti psichici in quanto vengono considerati facendo astrazione dal fattore della coscienza individuale e dalle loro condizioni genetiche. — *Funzioni della vita psichica.* Funzione conoscitiva, funzione emotiva, funzione attiva. — *Funzione conoscitiva.* Ci mette in rapporto con qualche cosa di esterno a noi da cui ci distinguiamo. — *Funzione emotiva.* È una modificazione generale indefinibile del nostro essere fisico e psichico. — *Funzione attiva.* È determinata da passaggio o tendenza al passaggio da uno stato ad un altro. — *Elementi ultimi della vita psichica.* Sono il sentimento e la presentazione. — *Sentimento.* È quello che dà la realtà e individualità ad ogni fatto psichico, rappresenta la totalità della vita psichica. — *Presentazione.* È data dalla configurazione e differenziazione che può assumere la vita psichica. — *Quali si credevano una volta gli elementi ultimi della vita psichica.* Si ammetteva che fossero tre: Rappresentazione, Sentimento, Impulso. Questa distinzione però non è giusta, non essendo l'impulso che il risultato del sentimento e della presentazione. — *Rappresentazione fantastica e percezione o rappresentazione.* La percezione risulta da un complesso di presentazioni riferentisi ad un oggetto posto al di fuori di noi. Rappresentazione fantastica è un insieme di presentazioni che non abbiamo sperimentato, ma i cui elementi abbiamo tratti da diversi oggetti.

Funzione conoscitiva. *Sensazione.* È una modificazione generale del nostro essere psichico che risulta dall'azione di uno stimolo esterno sopra un organo sensoriale. — *Proprietà delle sensazioni.* Intensità, qualità ed estensività (Massivness). — *Intensità.* È data da ciò che si dice forza delle sensazioni; è determinata dalla forza dello stimolo. — *Qualità.* È data dalla forma dello stimolo; è determinata dalle configurazioni che possono assumere le sensazioni. La differenza d'intensità si avverte direttamente. — *È possibile misurare l'intensità delle sensazioni?* Per misurare bisogna sempre riferirci ad una misura spaziale. Per misurare le sensazioni bisogna riferirsi allo stimolo (movimento) che le produce e che è grandezza spaziale. — *L'eccitabilità.* È un elemento perturbatore nel rapporto fra la sensazione e lo stimolo. Essa si elimina sapendo che è in ragione inversa della forza dello stimolo che si richiede per produrre sensazioni eguali. — *Rapporto fra stimolo e sensazione.* Si è visto che ad ogni aumento di stimolo non corrisponde un aumento di sensazione e perciò si sono istituiti degli esperimenti per vedere quale è il minore aumento di stimolo che ci può far avvertire due sensazioni come differenti per intensità (rapporto di differenzazione). Modo di determinare questo rapporto nelle varie forme di sensibilità. — *Unità sensoriali.* Sono determinate dalle sensazioni avvertibili. — *Limite minimo.* Non tutti gli stimoli piccolissimi sono avvertiti; quindi con processi sperimentali sono stati determinati i punti oltre i quali non sono avvertite sensazioni. Limite minimo della sensibilità tattile visiva e uditiva. *Limite massimo.* È quel punto oltre il quale le sensazioni diventano dolorifiche. Esso varia secondo l'età, gli individui. *Legge di Weber e Fechner.* Enunciazione della legge psico-fisica, e sua rappresentazione grafica per mezzo della cosidetta curva psico-fisica. Enunciazione matematica della legge psico-fisica. Dipendenza semplice e varie forme di dipendenza multipla.

Qualità delle sensazioni: Omogenee ed eterogenee. Loro caratteri differenziali. Sensi. Oltre ai cinque che tutti conosciamo ve ne sono altri quattro : Temperatura, Senso organico, Muscolare, Affettivo. — *Qualità del senso di temperatura.* Sono date dal caldo e dal freddo. — *Qualità del senso del tatto.* Sono infinite e molto diverse (punture, pressione). —La sensibilità tattile è sempre doppia: senso di pressione inerente alla parte che tocca e qualità tattile attribuita o localizzata nell'oggetto o nella parte toccata. *Qualità del senso del gusto.* Sono i sapori che si dividono in salato, dolce, amaro, acido, alcalino, metallico. — *Qualità del senso odorato.* Sono infiniti come gli oggetti che li possono produrre. *Sensazione uditive.* Presentano due qualità principali: il suono e il rumore. *Suono.* Ha l'altezza e il timbro, — *Rumore.* Non ha nè altezza nè timbro. — *Suono in particolare.* Per mezzo della sirena acustica si è veduto che i suoni sono contenuti

fra il numero di vibrazioni aeree 32 e 40000 ogni minuto secondo. — *Armonia, Dissonanza, Melodia.* I suoni sono armonici quando i numeri delle vibrazioni necessarie a produrli sono tra loro in rapporto uguale a quello esistente tra i numeri naturali. — *Timbro.* È il colorito dei suoni, differente secondo gli strumenti e dipendente dagli ipertoni. — *Sensazioni visive.* Qualità delle sensazioni visive. Cromatiche ed acromatiche. Loro particolarità. Teoria di Aristotile. Teoria del Newton. Analisi della luce. Colori semplici. Descrizione grafica dei colori. Oscillazioni eteree e loro importanza in rapporto ai colori. Fenomeni d'interferenza. Varie teorie per ispiegare i colori. Teoria di Tommaso Yung. Teoria dei colori opposti. Appoggi ai sostenitori di questa teoria. Teoria motrice o del Vundt. Da che cosa dipende il processo delle sensazioni cromatiche ed acromatiche. Analogia tra la percezione dei suoni e dei colori. Esistenza dei colori complementari. Rappresentazione grafica dei colori complementari. Sensazioni consecutive. Spiegazione di questo fenomeno. Fenomeni di contrasto. Spiegazione.

Estensività. Le sensazioni possono anche, indipendentemente dalla intensità e qualità, differire nell'estensione. — L'attitudine a percepire l'estensività costituisce il punto di partenza della percezione dello spazio. È una proprietà indefinibile in modo preciso: rappresenta l'apprensione sensoriale del rapporto esistente tra la parte e il tutto sensoriale.

Percezione. La percezione è la prima formazione psichica conoscitiva. È costituita dai processi di *assimilazione, localizzazione, intuizione.*

Il processo di assimilazione consiste nell'integrare (incoscientemente) gli elementi percettivi nuovi con i preesistenti.

Il processo di localizzazione. Consiste nel dare la posizione alle senzazioni. È reso possibile dall'estensività delle sensazioni e dai movimenti, i quali contribuiscono per mezzo dei segni locali e delle sensazioni muscolari. — Nei veggenti la determinazione dell'estensione avviene principalmente per la vista. La percezione dell'estensione tattile esiste (subordinata) anche nei veggenti e si ha per mezzo dei segni locali sussidiati dalla vista.

I corpi si percepiscono distinti gli uni dagli altri, perchè la nostra attività percettiva è tratta a fissar dapprima i contorni, e perchè durante il suo movimento l'oggetto rimane identico mentre mutano i rapporti esterni. — Percepiamo *il nostro corpo distinto dagli altri,* perchè non ci abbandona mai e per l'esistenza dei sensi reciproci (tattile e della forza).

La percezione della distanza in profondità non è originaria, è frutto d'esperienza; esperienza che si fonda sulla varia convergenza degli assi visuali, sui vari movimenti per accostarsi all'oggetto, sulla variazione dei dettagli, sulla grandezza apparente.

Visione bioculare. — La visione bioculare serve a rendere più celere la percezione ed a darci la percezione del plastico. L'attività percettiva è costruttrice, sintetizzatrice. I due occhi formano un organo solo. Esperimenti che provano ciò.

Il processo d'intuizione. Il processo d'intuizione consiste nell'ordinare le nostre sensazioni. Nella percezione di un oggetto implichiamo cinque fatti: *la realtà, l'impenetrabilità, l'unità, la permanenza, la sostanzialità.* A rappresentante della sostanzialità è stata scelta la qualità tattile, perchè presenta caratteri speciali.

Impressioni e Immagini. Quelle provengono dagli stimoli esterni, queste le tracce che rimangono nel nostro spirito, cessato lo stimolo. Si distinguono tra loro per caratteri netti: le prime sono stabili e possono presentarsi isolate, le seconde complicate ed in continuo flusso. Le sensazioni consecutive, le sensazioni ricorrenti, le immagini mnemoniche primitive di Fechner formano come un anello di congiunzione tra le impressioni e le immagini.

Associazione delle idee. I fatti psichici si succedono per il cambiare degli stimoli esterni e per lo scambievole richiamarsi dei ricordi. Il primo cambiamento è *ex lege*; il secondo si presenta in maniere determinate che costituiscono i fatti associativi. — L'associazione fu studiata da Aristotile come semplice mnemotecnica. Alcuni psicologi, specialmente inglesi, ne fecero il principio fondamentale della psicologia. Il Wundt e l'Herbart correggendo i due concetti esagerati, studiarono due forme di associazione: *simultanea e successiva.* Si ha associazione ogni volta che vi è sintesi, collegamento di elementi psichici. Se questi son divisi dal tempo si ha l'associazione successiva, se non lo sono, si ha l'associazione simultanea.

Associazione simultanea. L'associazione simultanea si divide in *fusione, complicazione, assimilazione.* La fusione è il collegamento di fatti psichici omogenei. La complicazione è il collegamento di fatti psichici eterogenei. L'assimilazione consiste nell'integrare l'elemento nuovo con l'elemento vecchio. Essa è resa possibile da due processi: identificazione degli elementi uguali, sostituzione agli elementi disuguali degli elementi contigui a quelli uguali.

Associazione successiva. Nell'*associazione successiva* uno degli elementi è collocato nel presente l'altro nel passato. Dapprima furono ammesse quattro forme di associazione successiva: *per somiglianza, per contrasto, per coesistenza spaziale, per successione temporale.* Ora le forme dell'associazione successiva sono state ridotte a due: *per somiglianza*, che comprende anche quella per contrasto, e *per contiguità* che comprende quella per coesistenza spaziale e quella per successione temporale. I processi che rendono possibile ciascuna di queste due forme di associazione son due: *identificazione degli elementi uguali, sostituzione*

agli elementi disuguali degli elementi contigui a quelli uguali. Dall'associazione simultanea per assimilazione all'associazione successiva si passa per gradi: 1° stadio: riconoscimento immediato senza circostanze concomitanti; 2° stadio: riconoscimento immediato con circostanze concomitanti: 3° stadio: riconoscimento mediato.

Le idee che sembrano sorgere spontanee dal fondo della coscienza con frutto di *associazione latente.*

Variazioni della memoria. La memoria tende a indebolirsi sino all'oblio o a rafforzarsi con l'esercizio. Principale fattore determinante l'oblio è il tempo. A questo si aggiungono: mancanza d'attenzione, poca intensità delle impressioni che hanno generato le immagini, poco interesse destato da esse, soverchia quantità d'immagini. Alcune volte l'oblio è determinato da cause individuali.

La memoria risente molto l'influenza dell'esercizio. La ripetizione ci dà le immagini schematiche. Le immagini tipiche si hanno, formando un'immagine sola coi caratteri simili di immagini analoghe. Son povere di contenuto ed applicabili ad una quantità di oggetti. Gli schemi fantastici costituiscono il mondo dell'immaginazione. Immaginazione e memoria. Loro caratteristiche.

Aspettazione. L'aspettazione si connette con l'immaginazione e con la memoria. L'aspettazione si riferisce al tempo futuro.

Percezione del tempo. Si percepisce il *presente* mettendolo in rapporto col *passato* e col *futuro.* La percezione del passato e del futuro è resa possibile da due elementi: 1° Vario rapporto tra la percezione viva del presente e le altre che vengono collocate nel passato o nel futuro. 2° Vario atteggiamento che prende la nostra attività percettiva secondo il presente, il passato, il futuro.

Alla *percezione della successione delle immagini* concorrono due elementi: i segni temporali e il vario grado d'intensità delle immagini che si succedono. I segni temporali dipendono dalle tracce che lasciano in noi: movimenti che compie la nostra attenzione quando si dirige in uno o nell'altro senso. La *percezione della durata* si ha ogni qual volta che simultaneamente ad una data percezione si svolga una serie di percezioni successive.

La maggiore o minore conoscenza del tempo (prospettiva del tempo) è l'indice del maggiore o minore sviluppo della vita psichica negl'individui.

INDICE SOMMARIO DEL CORSO DI LOGICA

(Seconda classe liceale)

INTRODUZIONE ALLO STUDIO DELLA LOGICA. — Della logica come scienza precettiva. — Della logica come scienza che si serve del pensiero per scoprire la verità. — Della verità. — Della logica come scienza formale. — Logica critica ed analitica. — Logica tecnica o metodologica.

CAP. I. — *Del Giudizio.* — 1° Definizione del giudizio ; 2° Termini del giudizio ; 3° Elementi del giudizio ; 4° *Del Linguaggio.* — Del linguaggio come mezzo per generalizzare il pensiero. — Del linguaggio come mezzo che rende possibile la formazione del giudizio. — Le parole nella loro origine. — Proprietà tipificatrice della psiche nostra. — Universalità del contenuto ed universalità quantitativa. — Classificazione dei giudizi secondo la logica tradizionale. — Classificazione dei giudizi secondo Sigwart.

CAP. II. — *Del Concetto.* — 1° Condizioni della validità dei giudizi : *a)* Che i giudizi abbiano un fondamento logico ; *b*) Che gli elementi che lo compongono non siano semplici percezioni, ma rappresentazioni elaborate, ossia trasformate in concetti. — 2° Definizione del concetto. Il concetto è ciò che rende intelligibili le cose, è la legge delle cose. Il concetto logico risulta da un sistema di relazioni ed è in rapporto col posto che l'oggetto occupa nel sistema delle categorie. — 3° Categorie. Le categorie sono costituite dagli elementi dei giudizi. — 4° Classificazione delle categorie fatta da Kant servendosi della classificazione dei giudizi. — 5° Note. Le note sono i predicati dei giudizi che riuniti in sistemi costituiscono il concetto. Sostanza logica (che è il soggetto dei suddetti giudizi) è data dalla categoria. — 6° Comprensione od intensione del concetto. — 7° Estensione od ambito del concetto. Astrazione e determinazione. — 8° Relazione tra i concetti. — *a)* Determinate. — α) Equipollenza. — β) Sopra e sotto-ordinazione. — γ) Coordinazione. — I) Disgiunzione. — II) Correlazione. — III) Contrarietà. — IV) Contiguità. — V) Interferenza. — *d*) Dipendenza. — I) Unilaterale. — II) Reciproca. — *b)* Indeterminate. — α) Negative o di contraddittorietà. — β) Disparatezza.

CAP. III. — *Divisione logica.* — 1° Definizione della divisione logica. — 2° Leggi della divisione logica.

CAP. IV. — *Della definizione.* — 1° Definizione della « Definizione ». — Termini della definizione. — Definizione sintetica o genetica o costrut-

tiva. — Struttura della definizione. — Condizioni che rendono possibile la definizione. — Precetti per non errare nel fare la definizione.

CAP. V. — *Della Inferenza.* — 1° Definizione dell'inferenza. — Il dedurre un giudizio da un dato di fatto o da un altro giudizio costituisce l'inferenza. — 2° Divisione dell'inferenza. — *a)* Inferenza immediata. — *b)* Relazione dei giudizi. — Equipollenza. — Subalternazione. — Opposizione (contrarietà, subcontrarietà, contradittorietà). Tavola di Boezio. — Conversione. — Contrapposizione. — *b)* Inferenza mediata. — α) Sillogismo. — I) Genesi psicologica. — II) Analisi logica. — III) Termini del sillogismo. — IV) Classificazione del sillogismo. — 1° Categorici. — 2° Ipotetici. — 3° Disgiuntivi. — Figure del sillogismo. — Modi del sillogismo. — Classificazione dei sillogismi secondo Wundt. — 1° Sillogismo di identità· — *a)* Sillogismo di definizione. — *b)* Sillogismo di uguaglianza. — 2° Sillogismo di sussunzione. — *a)* Puri. — α) Sillogismi classificativi. β) Sillogismi esemplificativi. — *b)* Spuri. — α) Sillogismi di verosimiglianza. β Sillogismi di analogia. — Regole per i sillogismo d'analogia. — 3° Sillogismo di dipendenza. — *a)* Sillogismo ipotetico. — *b)* Sillogismo disgiuntivo. — 4° Sillogismo a conclusione indeterminata. — *a)* Sillogismo di comparazione. — *b)* Sillogismo di ravvicinamento.

CAP. VI. — *Dell'errore in genere e dei veri sofismi.*

CAP. VII. — *Dell'induzione.* — 1° Definizione dell'induzione. — 2° Della induzione *per enumerationem.* — 3° Della induzione scientifica. — 4° Principii razionali che rendono valida l'induzione.

CAP. VIII. — *Della ipotesi.* — 1° Definizione dell'ipotesi. — 2° Classificazione di Naville. *a)* razionale ; *b)* empirica ; *c)* esplicativa. — 3° Leggi dell'ipotesi. — 4° Verità approssimative. — 5° Probabilità. — *a)* Espressioni matematiche delle diverse forme di probabilità.

CAP. IX. — ***Fonti delle nostre conoscenze.*** — ***Osservazione ed esperimento.*** — ***Principio di causalità.*** — ***I metodi della ricerca sperimentale.***

CAP. X. — ***Dei principii delle varie scienze.*** — Ogni scienza ha un metodo proprio, come ha principii propri. — Classificazione delle scienze. Logica. Matematica. Scienze fisiche. Scienze storiche. Scienze induttive e deduttive. Varie forme di dimostrazione e di prova. — Conchiusione. Passato, presente ed avvenire della Logica come scienza della conoscenza umana.

INDICE SOMMARIO DEL CORSO DI ETICA

(Terza classe liceale)

ETICA GENERALE

Introduzione. Scopo dell'etica è di indagare se la vita umana abbia o no valore. Metodi usati nello studio della etica. Esame dei dati che possono figurare come indice dello svolgimento della moralità. Fra questi ha speciale importanza lo studio del linguaggio. Deduzioni sulla morale primitiva che da esso si fanno. Condizioni che hanno determinato lo svolgimento della moralità. Relazioni di ordine generale tra la vita morale e la vita religiosa e sociale.

Capo I° — *Dell'azione esercitata dalla religione sullo svolgimento della vita morale.*

La religione è stata fattore iniziale dello svolgimento della vita morale. Essenza della religione e varie teorie intorno ad essa (razionalistica ed emotiva). Forme sotto le quali la religione ha giovato allo svolgimento della morale, per ciò che riguarda i sentimenti disinteressati e il perfezionamento individuale. Culto dei morti. Culto delle divinità naturali. Culto degli eroi. Azione dell'idea del compenso presto collegatasi col concetto della vita futura, sullo svolgimento dei sentimenti di giustizia. Contenuto immorale dell'idea del compenso, e a questo proposito: differenza tra motivo e scopo.

Capo II° — *Rapporti fra la vita sociale e la vita morale.*

Art. 1° Due opinioni diverse sull'origine della vita sociale: homo homini lupus e uomo naturalmente socievole. Gli uomini si sono uniti per i bisogni reciproci, ma il cemento di queste unioni fu dato dai sentimenti di simpatia innati nell'animo umano. Società animali e istinti; società umane e costumi. Origine religiosa dei costumi che spiega la loro stabilità e la loro diffusione. Svolgimento di alcuni costumi: Pasti funerarii, brindisi, mance. Differenza fra costume, precetto morale, precetto giuridico. Differenza fra costume, uso, abitudine e svolgimento di queste varie forme di attività. Importanza dei costumi come esponenti

e insieme come punti di partenza dell'ulteriore svolgimento della moralità dei popoli. Classificazione dei costumi.

Art. 2° *Costumi individuali*, cioè costumi riferentisi al modo di nutrirsi, di abitare, di vestire. Loro fondamento su impulsi naturali, e acquisto di contenuto morale col fondersi con elementi religiosi ed estetici. Importanza dei costumi individuali come incitamento al lavoro in comune. Il lavoro; suoi stadi e svolgimento del suo contenuto morale. Stretto collegamento fra lavoro e giuoco che è l'imitazione delle varie forme di attività. Classificazione dei giuochi: giuochi derivati dalla religione (giuochi d'azzardo, giuochi cerimoniali); e giuochi derivanti dal lavoro. Cammino del giuoco inverso di quello del lavoro. Contenuto morale del giuoco. Il lavoro e il giuoco sono l'anello di congiunzione coi cosidetti costumi sociali.

Art. 3° *Costumi di convenienza, di cortesia, di rispetto.* Loro varie espressioni (saluto, stretta di mano) e loro origine. Varie forme assunte dall'espressione di questi costumi (inferiori verso superiori, uguali verso uguali, tutti verso tutti), e loro motivi determinanti.

Art. 4° *Costumi relativi alle varie forme di collettività umana. — a) La famiglia.* Opinioni intorno alla sua origine; suo svolgimento e diverso contenuto morale nei diversi stadi. Caratteri inerenti alla famiglia primitiva. Condizioni essenziali per la costituzione di una buona famiglia. Influsso esercitato dal Cristianesimo. — *b) Lo Stato.* Origine sua in rapporto alla famiglia. Suo svolgimento e diverso contenuto morale nei diversi stadi. Inerente alla perfetta costituzione dello Stato è la formazione del diritto. Il diritto: suoi rapporti con lo Stato; suo svolgimento formale e materiale. Contenuto morale del diritto o meglio: il diritto in rapporto colla morale.

Art. 5° *Costumi riferentisi agli uomini non come appartenenti ad una data collettività.* — Origine recente dei sentimenti di umanità. Loro svolgimento aiutato specialmente dall'amicizia e dall'ospitalità. Fondamento religioso e simpatetico di quest'ultima. Condizioni secondarie per lo svolgimento dei sentimenti di umanità: Letteratura, storia, filosofia. (Influsso della filosofia stoica, varia azione del Cristianesimo). Passaggio dall'ospitalità alla beneficenza e caratteri di quest'ultima.

Capo III° — *Condizioni dello svolgimento della morale.*

Condizioni naturali, condizioni storiche e civili. — Condizioni naturali: mediate ed immediate. Influssso delle immediate. Influsso delle mediate e speciale azione della natura sulla vita morale. Varia interpretazione della natura: mitica ed estetica. Contenuto morale di essa. Condizioni storiche e civili. Miglioramento di queste condizioni che rendono possibile il perfezionamento morale.

PSICOLOGIA MORALE.

Cioè: analisi delle condizioni subbiettive dell'animo umano che rendono possibile lo svolgimento della moralità.

Capo I° — *La Volontà.*

Art. 1° Varie funzioni dell'animo umano. Rapporti delle funzioni attive collo svolgimento della morale. Funzioni attive: forme inferiori (impulso, desiderio e passione); forma superiore: Volontà. Analisi della volontà. Fasi del processo volitivo: posizione dello scopo, esame dello scopo, decisione, esecuzione. Importanza speciale della decisione.

Art. 2° *Libertà del volere.* Differenza fra libertà esterna ed interna. Controversie riguardo alla interna: deterministi ed indeterministi. Indeterminismo assoluto. Sua insostenibilità: libertà cieca. Determinismo: contrasto aperto con i caratteri del processo volitivo. « L'illusione » ammessa dai deterministi è insostenibile. La responsabilità, interpretando assolutamente le due teorie, cade sempre. L'uomo ha la libertà del volere nel senso che ha la facoltà di agire in seguito a motivi ai quali però egli stesso dà forza. Limiti della libertà del volere stabiliti dalla maggiore o minore cessazione della coscienza dell'identità personale.

Capo — II° *Del Carattere.*

Differenza fra carattere e temperamento. Classificazioni imperfette dei varii temperamenti. Essenza del carattere: subordinazione degli atti volitivi ad un atto volitivo generale o ad un sistema di atti volitivi. Limiti del carattere: sussunzione completa, sussunzione nulla. Loro inesistenza. Formazione del carattere per gradi. Condizioni per la formazione del carattere. Impulso dato dalla società, dalla famiglia, dalla scuola. Il carattere è sempre morale. Il carattere è anche bello.

Capo III° — *Coscienza del dovere e derivazione del fine morale, e suo valore*

Donde gli scopi che si prefigge la volontà. Della coscienza del dovere. È un fatto ultimo, irriducibile che non può esser derivato da nessun altro elemento della coscienza. Fondamento razionale del dovere. Onde attinge il suo valore la legge morale. La necessità morale non va confusa colla necessità fisica; differenze esistenti tra l'esigenza morale del *dover essere* è il *non poter non essere.* La realizzazione della prima dipende da noi, mentre l'altro si impone come un dato. La legge morale come *riflesso ideologico* dello svolgimento storico

di un periodo di civiltà. Difetto di tale teoria, come quella che effettivamente viene ad abolire il concetto del dovere quale criterio assoluto per valutare le azioni e quale anticipazione di ciò che pur non essendo, deve essere.

Capo IV° — *Contenuto della legge morale.*

Metodi seguiti nella ricerca di questo contenuto. Noi partiamo dai dati di fatto. Esigenze alle quali deve rispondere la legge morale: deve essere fine a sè stessa: deve comandare cose fattibili. Sino a che punto la volontà possa ubbidire alla legge morale; imperativo categorico ed imperativo ipotetico: contrasto di questo ultimo con uno dei caratteri essenziali della legge morale. Principio formale di Kant: il volere non ha altro fine che sè stesso come volere ragionevole, vale a dire il volere in tanto è volere in quanto è regolato dalla legge. Il volere vero è quello che ha per suo contenuto la legge, è il volere regolato dalla ragione universale. Al principio formale di Kant bisogna cercare il contenuto, esaminando la coscienza umana in ciò che la contradistingue. Specificazione da tal punto di vista del contenuto della legge morale. Elementi che rispondono al principio formale di Kant. Tendenza dell'individuo e sentirsi una cosa sola con tutti gli altri uomini nell'esercizio delle facoltà superiori. Uguaglianza spirituale quale fondamento della benevolenza e della giustizia. Necessità logica della legge morale. Svolgimento della legge morale. Bisogna perfezionare lo spirito a vantaggio del corpo? Tutte le facoltà devono essere armonicamente sviluppate, avendo però sempre di mira il perfezionamento dello spirito. Pedagogica e Politica.

Capo V° — *Struttura della coscienza morale.*

Coscienza teoretica e coscienza pratica. Quest'ultima implica sempre l'esistenza di un ideale e l'attitudine nell'uomo a valutare le azioni, riferendosi ad esso. Che cosa è la coscienza morale. Azioni suscettibili di valutazione morale. Varie forme di manifestazione del sentimento morale. Il sentimento morale e il giudizio valutativo come elementi della coscienza morale. Il sentimento precede il giudizio? Solo quando abbiamo il sentimento, formuliamo esplicitamente il giudizio. Il sentimento morale è indice della coscienza morale, il giudizio valutativo fattore. Nel valutare le azioni a che ci dobbiamo riferire, all'intenzione o ai risultati delle azioni? Varie scuole. Diverse forme di utilitarismo o di teleologismo. Difetti di quest'ultimo: contradice ad una delle caratteristiche essenziali del volere per cui l'importanza maggiore è riposta nella decisione non

nell'esecuzione; somma difficoltà di valutare i risultati di un' azione: impossibilità di parlare di responsabilità una volta che il centro di gravità della valutazione morale non è riposto in una determinazione originaria del volere individuale; inesplicabilità dei caratteri che presenta il rimorso. Se d'ordinario si valutano le azioni riferendosi agli effetti l'è perchè queste son considerate come espressione dell'intenzione.

ETICA SPECIALE.

Capo I° — *Doveri verso noi stessi.*

Doveri verso noi stessi: Doveri di conservazione e di perfezionamento. Doveri di conservazione: spirituale e corporea (Duello - Suicidio). Doveri di perfezionamento: spirituale e corporeo. Riguardo al primo bisogna badare non alla quantità, ma alla qualità degli oggetti; mezzi che contribuiscono al perfezionamento spirituale. Riguardo al secondo il perfezionamento corporeo come mezzo per lo spirituale.

Capo II° — *Doveri verso gli altri.*

Art. 1° *Della società umana in generale.* Necessità morale della società per la esplicazione della natura umana. Esistenza di una società universale naturale. Doveri universali e doveri particolari. Doveri positivi e doveri negativi. Loro derivazioni e loro essenza.

Art. 2° *Del diritto.* Definizione del diritto. Differenze fra la legge giuridica e la legge morale. Diritti primitivi e derivati.

Art. 3° *La Famiglia e lo Stato come società naturali particolari.*

Capo V°— *Cenni sulle varie forme del diritto positivo e sul diritto pubblico vigente in Italia.*